

Uhlig, Iris

Für und Wider öffentlicher frühkindlicher Bildung,
Erziehung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2014

Uhlig, Iris

Für und Wider öffentlicher frühkindlicher Bildung, Erziehung
und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren

eingereicht als
BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2014

Erstprüfer: Frau Prof. Dr. phil. Barbara Wolf

Zweitprüfer: Herr Prof. Dr. rer. nat. habil. Stefan Busse

Bibliographische Beschreibung:

Uhlig, Iris:

Für und Wider öffentlicher frühkindlicher Bildung, Erziehung und
Betreuung für Kinder unter 3 Jahren. 31 S.

Roßwein, Hochschule Mittweida/Roßwein (FH), Fakultät Soziale Arbeit,
Bachelorarbeit, 2014

Referat:

Die Bachelorarbeit befasst sich mit der kindliche Entwicklung und den zu
bewältigten Entwicklungsaufgaben und der daraus sich ergebenden

Frage: Was brauchen Kinder unter 3 Jahren für eine gesunde Entwicklung
in der öffentlichen frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung?

Welche Auswirkung hat pädagogische Qualität auf das Wohlbefinden und
die Entwicklung von Kindern?

Das Für und Wider öffentlicher frühkindlicher Bildung, Erziehung und
Betreuung für Kinder unter 3 Jahren soll dargestellt werden.

Der Schwerpunkt der Arbeit liegt dabei auf einer intensiven
Literaturrecherche.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Begriffsbestimmung	2
2.1	Kindertageseinrichtungen	2
2.2	Kinderkrippen.....	3
3	Geschichte der Krippenbetreuung in Deutschland.....	4
3.1	Krippenbetreuung bis 1949.....	4
3.2	In der DDR.....	5
3.3	In der BRD bis 1989.....	6
3.4	Nach der Wende	6
3.5	Gründe zur Krippenbetreuung Heute	7
4	Die Kindliche Entwicklung.....	8
4.1	Entwicklungsaufgaben im frühen Kindesalter	8
4.2	Was brauchen Kinder unter 3 Jahren?	11
4.2.1	Rechte.....	11
4.2.2	Befriedigung von Grundbedürfnissen.....	11
4.2.3	Bindung.....	14
4.2.4	Bildungsumwelten.....	15
5	Qualität und Forschung.....	16
5.1	Qualität.....	16
5.1.1	Strukturqualität.....	17
5.1.2	Orientierungsqualität	17
5.1.3	Prozessqualität	18
5.2	Qualitätsmerkmale von Krippen	19
5.2.1	Schriftlichen Konzeption.....	19
5.2.2	Erzieher/ Erzieherin- Kind- Schlüssel.....	19
5.2.3	Pädagogische Fachkräfte	20
5.2.4	Eingewöhnung	20
5.2.5	Kontinuität, Strukturen, Rituale	20
5.2.6	Raumgestaltung.....	21
5.2.7	Messbarkeit.....	21
5.3	Krippenforschung- Studien zu öffentlicher frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren.....	22

5.3.1 Die zweite IFP-Krippenstudie „Kleine Kinder – großer Anspruch! 2010“	22
5.3.2 Bertelsmann Stiftung: Volkswirtschaftlicher Nutzen von frühkindlicher Bildung in Deutschland	24
5.3.3 NICHD-Studie	26
5.3.4 Wiener Krippenstudie.....	27
Fazit	28
Literaturverzeichnis	32
Erklärung.....	37

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklungsschritte von Kindern	10
Abbildung 2: Betreuungsqualitäten.....	18
Abbildung 3: Erhebungsinstrumente.....	23
Abbildung 4: Bildungsbiographie.....	25

1 Einleitung

Bildung von Anfang an! Die frühe Kindheit ist die Lebensphase mit der größten Lernfähigkeit, in welchen wichtige Weichen für das gesamte weitere Leben gestellt werden. Bildungsdiskussionen und ein kontinuierlicher Geburtenrückgang haben dafür gesorgt, dass die öffentliche außerfamiliäre Betreuung für Kinder unter 3 Jahren verstärkt zum Thema in der Politik und in der Gesellschaft wurde. Schließlich wurde erreicht, dass es seit dem 1. August 2013 einen Rechtsanspruch auf Förderung in einer Kindertageseinrichtung für Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr gibt, mit dem Ziel, eine bedarfsgerechte und qualitativ hochwertige Kinderbetreuung zur Verfügung zu stellen, wobei der Bedarf des Ausbaus in Westdeutschland, durch kaum vorhandene Kindertagesbetreuung für die unter Dreijährigen, deutlich höher ist als in Ostdeutschland, wo durch den geschichtlichen Verlauf, nahezu ausreichend Krippenplätze vorhanden sind. Kaum ein andere gesellschaftlicher Bereich entwickelt sich momentan so dynamisch wie die Frühbetreuung für Kinder. Frühe Betreuung wird in gesamt Deutschland immer selbstverständlicher, obwohl es immer noch die Diskussionen darüber gibt, was Kindern unter 3 Jahren gut tut. Ist es die Betreuung zu Hause durch die Mutter und die Familie oder die Fremdbetreuung z. B. in einer Kinderkrippe, auf die ich mich in meiner Arbeit beziehen werde, wenn ich von Fremdbetreuung schreibe. Außerfamiliäre Betreuung hat heute nicht mehr das Ziel, Kinder von mittellosen und erziehungsunfähigen Müttern aufzunehmen, sondern für viele Eltern ist es die beste Möglichkeit Beruf und Familie zu vereinbaren, sie wollen dabei flexibel sein und sich auch beruflich weiterbilden, aber sie wollen für ihre Kindern auch die besten Betreuungs- und Bildungsangebote wahrnehmen, um ihren Kindern die besten Startchancen zu bieten. Eltern möchten ihren Kindern ein Zusammensein mit Gleichaltrigen in einer anregungsreichen Umgebung bieten, da für viele Kinder dies im häuslichen Milieu nicht vorhanden ist. Zum einen durch eine Vielzahl von Ein- Kind- Familien, durch Familien aus bildungsfernen Schichten oder Familien mit Migrationshintergrund, da diese Kinder häufig frühzeitig durch

eine alltagsintegrierte Sprachförderung beim Zweitspracherwerb unterstützt werden müssen.

In meiner Arbeit möchte ich der Frage nachgehen „Für und Wider öffentlicher frühkindlicher Bildung, Erziehung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahre“, so der Titel meiner Arbeit. Was brauchen Kinder unter 3 Jahren? Diese Frage soll mir dabei als roter Faden dienen.

Der erste Teil meiner Arbeit beschäftigt sich mit begrifflichen Erläuterungen, um dann auf den geschichtlichen Hintergrund der Entstehung von Kinderkrippen einzugehen. Im zweiten Teil gehe ich auf die kindliche Entwicklung mit ihren zu bewältigten Entwicklungsaufgaben ein, um anschließend darzustellen: Was brauchen Kinder unter 3 Jahren, für eine gesunde kindliche Entwicklung? Der dritte Teil befasst sich mit der Qualität und Forschung außerfamiliärer Betreuung, mit der Frage: Welche Auswirkung hat pädagogische Qualität auf das Wohlbefinden und die Entwicklung von Kindern? Abschließend wird das Für und Wider öffentlicher frühkindlicher Bildung, Erziehung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren zusammenfassend dargestellt.

2 Begriffsbestimmung

2.1 Kindertageseinrichtungen

Tageseinrichtungen sind Einrichtungen, in denen sich Kinder für einen Teil des Tages oder ganztägig aufhalten und in Gruppen gefördert werden.

(2) Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagespflege sollen

1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
2. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
3. den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.

(3) Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Er schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der

Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen.

(SGB VIII §22).

Kindertageseinrichtungen sind Ort der Sozialisation außerhalb der Familie und tragen zur Herausbildung der Individualität und Entwicklung der Identität der Kinder bei (vgl. Lell-Schüler, K. 2012).

Kindertageseinrichtungen begleiten, unterstützen und ergänzen die Bildung und Erziehung des Kindes in der Familie. Sie bieten dem Kind vielfältige Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten über den Familienrahmen hinaus. Sie erfüllen damit einen eigenständigen alters- und entwicklungsspezifischen Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag im Rahmen einer auf die Förderung der Persönlichkeit des Kindes orientierten Gesamtkonzeption.

Der ganzheitliche Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag dient vor allem

1. dem Erwerb und der Förderung sozialer Kompetenzen wie der Selbständigkeit, der Verantwortungsbereitschaft und der Gemeinschaftsfähigkeit, der Toleranz und Akzeptanz gegenüber anderen Menschen, Kulturen und Lebensweisen sowie gegenüber behinderten Menschen und

2. der Ausbildung von geistigen und körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten insbesondere zum Erwerb von Wissen und Können, einschließlich der Gestaltung von Lernprozessen.

Alle Mädchen und Jungen sind in ihren individuellen Wesens- und Interessenlagen wahrzunehmen. Diese sind angemessen zu berücksichtigen, um Benachteiligungen entgegenzuwirken und die Chancengleichheit zu fördern. Die Arbeit in den Einrichtungen soll sich am aktuellen Erkenntnisstand der Pädagogik, der Entwicklungspsychologie und Entwicklungsphysiologie sowie der Familien- und Bildungsforschung orientieren (SächsKitaG §2).

2.2 Kinderkrippen

Kinderkrippen (kurz Krippe) sind Tageseinrichtungen, die Kinder bis zum vollendeten 3. Lebensjahr aufnehmen. Diese können eigenständige

Einrichtungen sein oder Gruppen in Kindertagesstätten. Nach dem Kinderförderungsgesetz (KiföG) besteht seit 1. August 2013 ein Rechtsanspruch auf einen Krippenplatz ab dem vollendeten ersten Lebensjahr. Kinder bis zum vollendetet 3. Lebensjahr haben somit das Recht auf die Förderung ihrer individuellen und sozialen Entwicklung, den Abbau und die Vermeidung von Benachteiligungen, sie sind vor Gefahren für ihr Wohl zu schützen, sie haben das Recht auf positive Lebensbedingungen sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt . „ Krippen sollen eine an den grundlegenden Rechten und Bedürfnissen der Kinder orientierte Erziehung, Bildung und Betreuung gewährleisten“(Maywald, J. 2008, 42).

3 Geschichte der Krippenbetreuung in Deutschland

3.1 Krippenbetreuung bis 1949

Mit der beginnenden Industrialisierung im 18. und 19. Jahrhundert begann die organisatorische und räumliche Trennung von Arbeitsort und dem Ort der Familie. Frauen wurden nun als Arbeitnehmerinnen benötigt. Die Vereinbarkeit zwischen Familie und Berufstätigkeit führte zu einem Problem. Eine frühe außerhäusliche Betreuung der Kinder wurde dringend benötigt. So wurde Mitte des 19. Jahrhunderts die erste Krippe gegründet, um massenhafte Armut zu mildern und den Müttern Erwerbstätigkeit zu ermöglichen und die Kinder während des Aufenthaltes in der Krippe zu pflegen, zu beaufsichtigen und zu erziehen. 1849 entstand die erste Krippe in Deutschland. Der Gründer, Dr. Carl Helm, wollte die Sterblichkeitsrate der sogenannten Kostkinder, Kinder von erziehungsuntüchtigen Müttern, reduzieren. Er war der Ansicht, dass die Krippe, auch „Säuglingsbewahr-Anstalten“ genannt, eine bessere Alternative im Vergleich zu Pflegefamilien und Säuglingsheimen darstellt. Pädagogische Konzepte gab es kaum, da für die Leitung und Beaufsichtigung der Krippen ein hoher Anteil von Ärzten verantwortlich war und die Pflege und Betreuung der Kinder durch „Kindswärterinnen“ und „Kindsmägde“, später durch Säuglingsschwestern erfolgten. Bis Mitte des 20. Jahrhunderts waren Krippen sozialhygienische Einrichtungen der Säuglingsfürsorge für Kinder mittelloser oder erziehungsunfähiger Mütter,

deren Güte an der Krankheitshäufigkeit und Sterblichkeit der Kinder gemessen wurde, welche niedriger sein musste als die am Durchschnitt der Bevölkerung gemessene.

Trotz steigender Frauenerwerbsquoten, bis in die Zeit des Nationalsozialismus, verschlechterte sich das Angebot an den zur Verfügung stehenden institutionellen Betreuungsplätzen (vgl. Maywald, J. 2008, 22ff).

3.2 In der DDR

Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges war die Entwicklung der Krippen im geteilten Deutschland sehr gegensätzlich. Lag die Versorgungsquote in der DDR 1950 bei 6 Prozent und steigerte sich bis 1985 auf 50 Prozent. Der Ausbau des Krippenwesens in der DDR ist damit begründet, dass ein großer Bedarf der DDR- Wirtschaft an weiblichen Arbeitskräften und die Forderung nach Gleichstellung der Frauen im Beruf bestand. Ab den 1970er- Jahren wurde eine stärker an entwicklungspsychologischen Gesichtspunkten ausgerichtete Krippenpädagogik praktiziert, da die Ergebnisse in der DDR- Krippenforschung über Risiken extensiver außerhäuslicher Betreuung, ernüchternde Ergebnisse brachten. U.a. waren diese die Krankheitsanfälligkeit, Stressbelastung durch lange Betreuungszeiten, mangelnde individuelle Zuwendung und Bindungsangebote sowie Defizite in der sprachlichen und emotionalen Förderung. Nun wurden Eingewöhnungszeiten eingeführt und es gab eine größere Rücksichtnahme auf individuelle Eigenarten und Gewohnheiten des Kindes.

Mit der Einführung des Babyjahres im Jahre 1976 sank allerdings der Anteil der unter einjährigen Kindern von 22,5 Prozent im Jahr 1975 auf zwei Prozent im Jahr 1986 (vgl. Maywald, J. 2008, 26f).

Krippen in der DDR waren die erste Stufe im staatlichen Bildungssystem, aber dem Ministerium für Gesundheitswesen zugeordnet, da der Arbeitsschwerpunkt im pflegerischen Bereich lag. Es gab sogenannte Krippenärzte, welche Untersuchungen, Gesundheitsvorsorge sowie Impfungen in den Einrichtungen regelmäßig durchführten.

Säuglingsschwestern, Krankenschwestern und Krippenerzieherinnen,

diese Ausbildung gab es ab 1974 an der medizinischen Fachschule, arbeiteten nach detailliert ausgearbeiteten Arbeitsmaterialien. Diese dienten dazu, dass die Erziehung bzw. die Abläufe in jeder staatlichen Einrichtung der DDR nach einheitlicher Methode ablaufen sollten. Oberstes Ziel war die Erziehung des Kindes zur „sozialistischen Persönlichkeit“. Nicht nur die Abläufe sollten gleich sein, auch die Ausstattung der Einrichtungen in der ganzen DDR war gleich (vgl. Blank-Mathieu, M. 1998).

3.3 In der BRD bis 1989

„In der BRD war die Mitarbeit von Frauen nicht zwingend vorgesehen. Die Familienpolitik erklärte Mütter zu den besten Betreuungspersonen von Kleinkindern und sah eine Erziehung in einer Kinderkrippe als Notlösung bei schwierigen Familienverhältnissen oder für alleinerziehende Mütter an. Das Personal in den Krippen bestand vorwiegend aus Krankenschwestern oder Kinderpflegerinnen. Später kamen auch Erzieherinnen oder Sozialpädagoginnen hinzu, die aber keine spezielle Ausbildung für ein- bis dreijährige Kinder nachweisen konnten“ (Blank-Mathieu, M. 1998).

Durch den Mangel an Krippenplätzen in der BRD, die Versorgungsquote lag 1950 bei 0,4 Prozent und steigerte sich nur unwesentlich bis 1986 auf 1,6 Prozent, waren erwerbstätige Mütter je nach finanzieller Situation gezwungen, individuelle Lösungen zur Betreuung zu finden. Neben Kinderfrauen, Babysitterin, Au-pair-Betreuung oder Tagesmüttern, waren aber die meisten auf familieninterne Betreuungsarrangements angewiesen (vgl. Maywald, J. 2008, 28).

3.4 Nach der Wende

Nach der Wiedervereinigung kam es zu einer drastischen Reduzierung von Betreuungsangeboten für Kinder unter 3 Jahren. Dies hing mit den gesellschaftlichen Veränderungen zusammen, Mütter von Kleinkindern wurden arbeitslos, junge Familien wanderten in die alten Bundesländer ab und die Geburtenrate sank extrem. Viele konnten sich nun auch aus finanziellen Gründen eine außerfamiliäre Betreuung nicht mehr leisten, ein Krippenplatz in der DDR war praktisch kostenlos, so mussten jetzt, je nach

täglicher Aufenthaltsdauer, entsprechende Beiträge gezahlt werden (vgl. Ahnert, L. 1998, 37).

3.5 Gründe zur Krippenbetreuung Heute

„Heute werden Kinderkrippen entsprechend § 22 SGB VIII dem Kinder- und Jugendhilfebereich zugeordnet. Sie dienen der „Betreuung, Bildung und Erziehung“ des Kindes, sollen sich "pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren" und "die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit" fördern“ (Textor, M.R 2000).

Durch die Auflösung von Großfamilien, welche sich um die Betreuung der Kinder gekümmert haben, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, durch Alleinerzieherschaft oder die Vielzahl der Ein-Kind-Familien, werden Kinder schon frühzeitig in Krippen angemeldet, um Kindern soziale Erfahrungen zu ermöglichen, um sie bestmöglich zu fördern und den Kindern von Anfang an Chancengleichheit in Sachen Bildung zu ermöglichen. So tritt die Familie schon in der frühen Kindheit immer mehr als ein Erfahrungen vermittelndes Umfeld zurück, da die Kinder immer mehr Zeit in außerfamilialen Lebensfeldern verbringen, in denen sie mit verschiedenen Bezugspersonen konfrontiert werden. Diese können aber Eltern nicht ersetzen, da sich diese Bezugspersonen nur für eine kurze Zeit ihres Lebens begleiten und sich meist um eine große Zahl von Kindern kümmern (vgl. Textor, M.R. 1990)

„Die Mehrheit der Mütter, deren zwei- bzw. vierjährige Kinder in außerfamiliärer Betreuung waren, versprach sich davon einen positiven Einfluss auf die Entwicklung des Kindes, gefolgt von der Motivation die eigene Erwerbstätigkeit (wieder) aufzunehmen. Die Daten legen nahe, dass es auch innerhalb der Gruppe der nur familiär betreuten Kinder eine erhebliche Anzahl von Müttern gibt, die sich auch für eine außerfamiliäre Betreuung entscheiden würden, wenn die Bedingungen hierfür besser wären. Allerdings hatte ein Viertel (26 Prozent) der außerfamiliär betreuten Zweijährigen in unserer Studie weder eine erwerbstätige noch eine in Ausbildung befindliche Mutter. Detaillierte Analysen ergaben, dass Mütter, die weniger traditionelle Rollenmodelle vertraten und die Kitas und

Tagespflege eine höhere Verantwortung für Bildung und Erziehung der Kinder zugeschrieben, mehr außerfamiliäre Betreuung in Anspruch nahmen“ (NUBBEK Studie 2012, 7 f).

4 Die Kindliche Entwicklung

4.1 Entwicklungsaufgaben im frühen Kindesalter

Der Mensch verfügt bei der Geburt über mehr als 100 Milliarden Nervenzellen. Ihre Funktionsfähigkeit erlangen sie erst durch die Verknüpfung untereinander. Durch Sinnestätigkeit und körperliche Aktivität werden Reize geschaffen. Diese Reize sind verantwortlich für die Synapsenbildung im Gehirn. Die Verbindungen zwischen den Nervenzellen werden umso komplexer, je mehr Reize durch die Sinnesorgane zum Gehirn gelangen. Erhält ein Kleinkind viele Impulse durch die Eltern, Erzieher und die Umwelt, so ist die Vernetzung im Gehirn intensiver, die Lernfähigkeit im Hinblick auf die Zukunft entsprechend größer. Bei geringen Forderungen an das Gehirn wird dieses Gehirn Lernanforderungen später weitaus schlechter bewältigen können. Die Zeit von der Geburt bis zum dritten Lebensjahr ist so ereignisreich wie kaum ein Altersabschnitt im weiteren Lebensverlauf. Die ersten drei Lebensjahre gehören zu den wichtigsten Jahren in der Entwicklung des Menschen, hier finden entscheidende Lernprozesse statt. Kinder lernen in unterschiedlichen Entwicklungsphasen unterschiedlich gut (vgl. Schumann, H. 2007, E6.1).

„Havighurst definiert 1982 wie folgt: Eine Entwicklungsaufgabe ist eine Aufgabe, die sich in einer bestimmten Lebensperiode des Individuums stellt. Ihre erfolgreiche Bewältigung führt zu Glück und Erfolg, während Versagen das Individuum unglücklich macht, auf Ablehnung durch die Gesellschaft stößt und zu Schwierigkeiten bei der Bewältigung späterer Aufgaben führt“ (Oerter, R. 1998, 121).

„Entwicklungsaufgabe für Kinder besteht in ihren ersten Lebensjahren darin, Kompetenzen zu erwerben, die sie befähigen, in sozialen Bezügen selbstständig und handlungsfähig zu werden und mit ihren Gefühlen sowie den Gefühlen anderer angemessen umgehen. Diese

Entwicklungsaufgaben können Kinder nur in einem stabilen sozial-emotionalen Umfeld bewältigen“ (Roux, S. 2008).

„Der Begriff Kompetenz (von lat. competere = zusammentreffen, ausreichen, zu etwas fähig sein, zustehen) bezeichnet die Gesamtheit von Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf bestimmte Anforderungen. Demnach umfasst Kompetenz alle Fähigkeiten und Fertigkeiten, die benötigt werden, um eine bestimmte Willensentscheidung in die Praxis zu übertragen und entsprechende Handlungen auszuführen.

Kompetenz kann also nur erlangt werden, wenn eine freie Willensentscheidung vorausgeht, etwas zu tun. Das eigene Ziel bestimmt das Ausprobieren von Tätigkeiten, die Übertragung von Fertigkeiten und das erneute Ausprobieren, wie man zum Ziel gelangen kann.

Der Kompetenzerwerb sollte möglichst früh gefördert und als lebenslanger Prozess verstanden werden. In jeder Entwicklungsphase eines Menschen werden alle Kompetenzen angelegt bzw. ausgebaut. Mit zunehmendem Alter werden sie verfeinert, verbessert und weiterentwickelt. In jedem Lebensalter ist dabei ein Schwerpunkt erkennbar. So ist im ersten und zweiten Lebensjahr der Erwerb der Emotionalen Kompetenz vorrangig, wobei es hauptsächlich um das Erlernen bzw. um die Erlangung von Bindungssicherheit und Bindungsfähigkeit geht“ (Schmitz, B. E., Sult, A. 2007, D1.1). „Das Kind ist in dieser Entwicklungsphase seinem sozialen Umfeld völlig ausgeliefert. Ziel ist es, unabhängig von seinen Bezugspersonen eigene Befindlichkeiten wahrzunehmen und auszudrücken und im sozial verträglichen Umgang einzusetzen“ (Roux, S. 2008).

„Die Entdeckung des eigenen Ichs und die Erkenntnis, dass andere Personen andere Gedanken, Wünsche, Empfindungen haben können, sind Aufgaben ab dem zweiten bis dritten Lebensjahr, in Begleitung zur sprachlichen Entwicklung“ (Roux, S. 2008). „ Die verschiedenen Stadien der Entwicklung weisen bei allen Kindern im Wesentlichen die gleiche Abfolge auf. [...] Sehr vielfältig verläuft die Entwicklung von Kind zu Kind, wenn wir auf die Ausprägung bestimmter Verhaltensweisen und das zeitliche Auftreten von Entwicklungsstadien achten. [...], das einzelne Kind ist oftmals in sich unterschiedlich weit entwickelt, das heißt, die einzelnen

Entwicklungsbereiche sind ungleich fortgeschritten. Alle Entwicklungsstadien und Verhaltensweisen treten von Kind zu Kind in unterschiedlichem Alter auf und sind verschieden ausgeprägt“ (Largo, R. 2007, S.19 f).

Nachfolgend werden zusammenfassend in der Abbildung1 die Entwicklungsschritte von Kindern in den ersten vier Lebensjahren dargestellt.

<p style="text-align: center;">Neugeborene</p> <p>sie entwickeln in den ersten Lebenswochen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nahsinn, Fernsinn - Motorische Verhaltensmuster (Reflexe) - Schlaf- und Wachphasen - Saugen - Nachahmungsfähigkeiten - Schreien 	<p style="text-align: center;">der Säugling im ersten Lebensjahr:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung der Motorik (sitzen, krabbeln) - Entwicklung der visuellen Wahrnehmung - Helligkeitssehen und Formwahrnehmung - Farbwahrnehmung und Bewegungssehen - räumliches Sehen und Entfernungssehen - Entwicklung der Objekt-Personenpermanenz - Entwicklung der Kommunikation und des Sozialverhaltens (Lächeln, Blickkontakt, Lalldialoge) - Fremdeln - Entwicklung von Emotionen
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #e0e0e0; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>Entwicklung von 0–3 Jahren</p> </div>	
<p style="text-align: center;">Entwicklung im zweiten Lebensjahr:</p> <ul style="list-style-type: none"> - motorische Entwicklung (freies Laufen, Treppen steigen, Feinmotorik) - Ich-Entwicklung - Kognition (Vorstellungen entwickeln, Zusammenhänge bilden, Begriffe finden) - Sprache (ca. 50 Wörter pro Woche) - Bindung an Bezugspersonen - Trotzphase - Spielen 	<p style="text-align: center;">Entwicklung im dritten Lebensjahr:</p> <ul style="list-style-type: none"> - motorische Entwicklung (hüpfen, springen, rennen, Dreirad fahren ...) - Trocken-Werden - Schlaf-Wach-Rhythmus - Kognitive Entwicklung und Sozialverhalten - Entwicklung der Persönlichkeit - Sprache (von ca. 250 Wörtern auf 1000 Wörter)

Abbildung 1: Entwicklungsschritte von Kindern (Schumann, H. 2007)

4.2 Was brauchen Kinder unter 3 Jahren?

4.2.1 Rechte

Kinder haben einen Anspruch auf die Wahrung ihrer Grundrechte gemäß der UN- Kinderrechtskonvention (UN- KRK). Zu den wichtigsten Grundrechten von Kindern gehören die Rechte auf Schutz vor Gefährdungen, die Rechte auf Förderung seiner Persönlichkeit und seiner Anlagen sowie die Rechte auf Beteiligung an den das Kind betreffenden Entscheidungen entsprechend seinem Alter und seiner Reife. Im Bezug auf die Betreuung in einer Krippe haben die Kinder das Recht auf gleichen Zugang für alle Kinder, das Recht auf Vorrang des Kindeswohls, die Verantwortung der Eltern für das Kindeswohl und ihr Anspruch auf Unterstützung zur Nutzung von Betreuungseinrichtungen, das Recht auf Bildung von Anfang an sowie die Orientierung an Bildungszielen, die darauf gerichtet sein müssen, die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen(vgl. Mayald, J. 2008, 39ff). Mit den Grundrechten der Kinder sollen die Grundbedürfnisse eines jeden Kindes befriedigt werden.

4.2.2 Befriedigung von Grundbedürfnissen

„Für eine gesunde psychische Entwicklung von Kindern müssen einige lebenswichtige Grundbedürfnisse des Kindes erfüllt sein. Sie sind über den gesamten menschlichen Lebenszyklus von lebenserhaltender Bedeutung und fördern eine gesunde psychische Entwicklung von Kindern. Zu den physiologischen Grundbedürfnissen die ausreichende Versorgung mit Sauerstoff, Ernährung, Flüssigkeit, Wärme und ein ausgeglichener Schlaf-Wach-Rhythmus, der sowohl Phasen des Schlafs wie auch solche der wachen, angeregten Aktivität enthält. Gerade diese basalen physiologischen Bedürfnisse, die unterschiedlich lang sein können, müssen in zyklischen Abständen befriedigt werden. Diese Grundbedürfnisse setzen auch einen Schutz durch eine entsprechende äußere Umwelt voraus, die das Kleinkind oder den Säugling nicht den Unbilden des Wetters und der Natur aussetzt. Da der Säugling seine physiologischen Grundbedürfnisse in gar keiner Weise allein regulieren kann, benötigt er eine verstärkte Außenregulation durch Bindungs- und

Pflegepersonen, die für die Befriedigung und Sicherstellung dieser für das Überleben essenziellen physiologischen Grundbedürfnisse sorgen. Dies setzt voraus, dass die Pflegepersonen in der Lage sind, die Bedürfnisse wahrzunehmen, sie richtig zu interpretieren und angemessen und prompt darauf zu reagieren“ (Brisch K.-H., Mögel, M. 2008).

Brazelton und Greenspan haben 2002, im folgendem dieses Kapitels zitiert nach Maywald, in einem Katalog die sieben Grundbedürfnisse eines Kindes aufgelistet. „Demnach hat jedes Kind:

1. Das Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen

Damit Kinder Vertrauen und Mitgefühl entwickeln können, benötigen sie eine einfühlsame und fürsorgliche Betreuung. Sichere und einfühlsame Beziehungen ermöglichen dem Kind, seine eigenen Gefühle in Worte zu fassen, über seine Wünsche nachzudenken und eigenständige Beziehungen zu Gleichaltrigen und zu Erwachsenen aufzunehmen. Der Austausch von Gefühlen bildet die Grundlage für die meisten intellektuellen Fähigkeiten, für Kreativität und die Fähigkeit zu abstraktem Denken. Auch das moralische Gefühl für das, was richtig und was falsch ist, bildet sich vor dem Hintergrund früher emotionaler Erfahrungen heraus.

2. Das Bedürfnis nach körperlicher Unversehrtheit und Sicherheit

Von Geburt an brauchen Kinder eine gesunde Ernährung und angemessene Gesundheitsfürsorge. Dazu gehören ausreichend Ruhe, aber auch Bewegung, medizinische Vorsorge (Vorsorgeuntersuchungen, Impfungen, Zahnpflege) und die fachgerechte Behandlung auftretender Krankheiten. Gewalt als Erziehungsmittel in jeder Form ist tabu. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Behandlungen gerade durch die Personen, die dem Kind nahe stehen, sind mit nachhaltigen Schäden für den Körper und für die Seele des Kindes verbunden. Besonders in den ersten Lebensjahren wirken sich Störungen liebevoller Beziehungen und Störungen der körperlichen Unversehrtheit negativ aus.

3. Das Bedürfnis nach individuellen Erfahrungen

Jedes Kind ist einzigartig und will mit seinen Eigenarten akzeptiert und wertgeschätzt werden. Auch angeborene Temperamenteigenschaften

unterscheiden sich stark. Kinder wollen in ihren individuellen Gefühlen bestätigt werden. Sie wollen, dass ihre Talente und Fertigkeiten gefördert und nicht für zu hochgesteckte Entwicklungsziele missbraucht werden. Das Talente und Begabungen erkannt werden, die ihren besonderen Eigenschaften entgegenkommen, dass sie zu körperlich, seelisch und geistig gesunden Menschen heranwachsen.

4. Das Bedürfnis nach entwicklungsgerechten Erfahrungen

Mit wachsendem Alter müssen Kinder eine Reihe von Entwicklungsstufen bewältigen. Auf jeder dieser Stufen erwerben sie Grundbausteine der Intelligenz, Moral, seelischen Gesundheit und geistigen Leistungsfähigkeit. Auf jeder Stufe der Entwicklung sind altersgerechte Erfahrungen notwendig. Kinder meistern diese Entwicklungsaufgaben in sehr unterschiedlichem Tempo. Der Versuch, das Kind anzutreiben, kann die Entwicklung insgesamt hemmen. Auch übermäßige Behütung und Verwöhnung kann Kindern Schaden zufügen. Stolpersteine müssen von ihnen in beschützten Rahmenbedingungen selbständig überwunden werden.

5. Das Bedürfnis nach Grenzen und Strukturen

Damit Kinder Freiräume erobern und sich gefahrlos entwickeln können, brauchen sie sinnvolle Begrenzungen und Regeln. Diese fördern beim Kind die Entwicklung innerer Strukturen. Grenzen müssen auf Zuwendung und Fürsorge aufbauen. Kinder zu erziehen bedeutet, ihnen die Anerkennung von Regeln und Grenzen zu erleichtern. Die liebevolle Grenzsetzung bietet nach außen hin Schutz und Geborgenheit, weil das Kind Halt und Sicherheit erlebt. Die Grenze bietet auch Hindernis und Widerstand und kann zur Herausforderung werden. Mit liebevollen Bezugspersonen wird um die Grenzen gerungen. Argumentieren und Durchsetzen werden geübt. Schritt für Schritt gelingt es dem Kind, sich gegenüber den Eltern Spielräume und Grenzverschiebungen zu erarbeiten. Der durch Grenzen abgesteckte Erfahrungsraum wird überblickbar, bietet Anregung und lässt der Neugier gefahrlos freien Lauf.

6. Das Bedürfnis nach stabilen und unterstützenden Gemeinschaften

Mit zunehmendem Alter gewinnt die Gruppe der Gleichaltrigen immer mehr die dominierende Bedeutung für Persönlichkeitsentwicklung und

Selbstwert der Kinder und Jugendlichen. Die Entwicklung von Freundschaften ist eine wichtige Basis für das soziale Lernen. Soziale Kontakte stellen wichtige Voraussetzungen für die Entwicklung sozialer Fertigkeiten dar. Kinder und Jugendliche lernen, sich selbst besser einzuschätzen und zu behaupten, Kompromisse einzugehen, auf andere Rücksicht zu nehmen und Freundschaft und Partnerschaft zu leben. Dies alles trägt zur Entwicklung sozialer Verantwortlichkeit bei, die wiederum die Voraussetzung für eigene spätere Elternschaft darstellt.

7. Das Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft für die Menschheit

Das siebte Grundbedürfnis von Kindern betrifft die Zukunftssicherung. Immer mehr hängt das Wohl jedes einzelnen Kindes mit dem Wohl aller Kinder dieser Welt zusammen. Die Erwachsenen gestalten die Rahmenbedingungen für die nächste Generation. Weltweite Politik, Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft tragen hier eine bisher nicht eingelöste Verantwortung. Ob Kinder und Jugendliche diese Welt als beeinflussbares Ordnungsgefüge oder unheimliches Chaos erleben, hängt von ihrer Persönlichkeit ab, welche die Eltern und alle anderen Erwachsenen mit gestaltet haben“ (Maywald, J. 2008, 39 ff).

4.2.3 Bindung

Bindung ist ein Grundbedürfnis von Kindern und die Voraussetzung sich in unbekannte Situationen zu begeben und ist somit Voraussetzung für den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten. Dafür bedarf es verlässlicher Bezugspersonen. „Bindung ist eine emotionale Beziehung zu einer bestimmten Person, die räumlich und zeitlich Bestand hat“ (Siegler, De Loache, Eisenberg 2005, 258). Aus psychologischer Sicht vermittelt Bindung emotionale Sicherheit und Stabilität, Selbstvertrauen und das Gefühl, geliebt und wertgeschätzt zu werden. In der Regel ist zu Beginn des Lebens die leibliche Mutter die Hauptbindungsperson. In Trennungs- und Belastungssituationen sendet das Kind Signale, die die Bindungsperson wahrnimmt und entsprechend reagiert, mit dem Ziel von dieser Schutz und Hilfe zu bekommen. Dieses Bindungsverhalten ist der kindliche Schutzreflex, eine natürliche Reaktion des Kindes. Die Qualität der sich entwickelnden Bindung ist abhängig von der Feinfühligkeit und

emotionalen Verfügbarkeit der Hauptbezugspersonen, je nach Temperament des Kindes und seiner familiären Lebenssituation (vgl. Maywald, J. 2010). Ainsworth (1973) entdeckte in ihrer Arbeit unterscheidbare drei Verhaltensmuster bei Kindern, die sie in unsicheren Situationen zeigen. Es wird zwischen sicher, unsicher-vermeidend und unsicher-ambivalent Bindungstypen unterschieden. *Sicher gebundene* Kinder haben Vertrauen in die Zuverlässigkeit und Verfügbarkeit der Bindungsperson und exploriert in deren Anwesenheit ungestört. In Belastungs- oder Trennungssituationen wirkt das Kind sehr gestresst und weint, kann sich aber auf die Unterstützung ihrer Bezugsperson verlassen und lässt sich von dieser schnell beruhigen und kann sich in ihrer Anwesenheit wieder seiner Umwelt zuwenden. *Unsicher-vermeidende* Kinder haben die Erfahrung gemacht, dass sie bei dem Bedürfnis nach Nähe und Sicherheit häufig keine Reaktion von der Bezugsperson erfahren. Das Kind kann kein Vertrauen auf Unterstützung entwickeln und lässt sich in fremden und unsicheren Situationen seine Belastung nicht anmerken und zeigt keine Anzeichen von Beunruhigung. Sein Explorationsverhalten funktioniert scheinbar ohne Einschränkung weiter. Das Kind erscheint unkompliziert, ist aber innerlich sehr aufgewühlt. Bei Rückkehr der Bindungsperson wird diese ignoriert und Körperkontakt abgelehnt. Negative Gefühle werden unterdrückt. *Unsicher-ambivalent* gebundene Kinder sind stark auf die Bindungsperson fixiert. Das Explorationsverhalten ist auch bei Anwesenheit der Bezugsperson sehr eingeschränkt, um nah bei der Bezugsperson zu bleiben. In fremden Situationen sind diese Kinder häufig ängstlich und weinen heftig und lassen sich von Fremden nicht beruhigen. Nach der Rückkehr der Bindungsperson erscheint das Kind auf der einen Seite aggressiv und auf der anderen Seite sucht es Trost und braucht die Nähe und den Körperkontakt (vgl. Siegler, De Loache, Eisenberg 2005).

4.2.4 Bildungsumwelten

Kinder brauchen eine anregungsreiche Umgebung, da sich diese wesentlich auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes auswirkt. Die Erwachsenen sind dabei verantwortlich, entsprechende

Rahmenbedingungen zu schaffen bzw. bereitzustellen, in dem das Kind, entsprechend seinem Entwicklungsstand, aktiv werden kann (vgl. Bensel, J; Haug-Schnabel, G. 2006). „Die Kinder brauchen interessant, vielfältige und reichhaltige Anregungen für motorische Aktivitäten, Sinneserfahrungen, das Forschen und Gestalten sowie für ihre Fantasie“ (Textor, M. 2007, 78), da der Erwerb verschiedener Fähigkeiten im lautsprachlichen, mathematischen, musikalischen und grob- und feinmotorischen Bereich innerhalb der ersten Lebensjahre stattfindet. Dies geschieht umso effektiver, sobald sich Kinder aktiv am Lernvorgang beteiligen und ihre Umwelt selbständig "erforschen" dürfen.

5 Qualität und Forschung

Welche Auswirkung hat pädagogische Qualität auf das Wohlbefinden und die Entwicklung von Kindern?

5.1 Qualität

Bei Qualität handelt es sich um die Gesamtheit von Eigenschaften und Merkmalen eines Produktes oder einer Dienstleistung, die sich auf deren Eignung zur Erfüllung festgelegter oder vorausgesetzter Erfordernisse beziehen. Qualität ist die Übereinstimmung von Soll, also den Erwartungen der Nutzer und Ist, der tatsächlich erbrachten Dienstleistungen (vgl. Bäcker, Naeyele 2008, 573). Der Qualitätsbegriff ist dabei stets interessengeleitet, speziell die Berücksichtigung der Dienstleistungsnutzer im Hinblick auf die Kundenzufriedenheit. Qualität der öffentlichen Betreuung wird unterschiedlich wahrgenommen und kann aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden. Zum einen aus der Perspektive des Kindes, welche im Vordergrund stehen sollte, aber auch die Perspektive der Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, der Träger sowie die Perspektive von Wirtschaft und Gesellschaft. Die Qualität der öffentlichen Betreuung muss sich an den Entwicklungsbedürfnissen der Kinder orientieren. „Thelma Harms und Richard Clifford von der University of North Carolina in Chapel Hill/ USA haben als erste Wissenschaftler „Betreuungsqualität“ für Kindereinrichtungen wie für die Tagespflege messbar gemacht. Nach ihren Maßstäben wird von einer angemessenen

Betreuung erwartet, dass sie die soziale und emotionale Anpassung sowie intellektuelle Entwicklung des Kindes unterstützt und ein Beziehungsklima schafft, das kindliches Lernen fördert. Betreuungsqualität setzt gute materielle Ausstattung voraus, wird konzeptionell überlegt sowie individuell durchgeführt und ist durch einen positiven Austausch zwischen den Kindern sowie den Kindern und ihren Erzieher/innen charakterisiert. Danach kann Betreuungsqualität (Abbildung 2) auf verschiedenen Ebenen als Struktur-, Orientierungs- und Prozessqualität betrachtet werden“ (Ahnert, L. 2011, 154 f).

5.1.1 Strukturqualität

Unter Strukturqualität sind situationsunabhängige, zeitlich stabile Rahmenbedingungen zu verstehen, innerhalb derer sich Prozessqualität vollzieht und beeinflusst wird. Im Regelfall handelt es sich um Aspekte, die politisch direkt geregelt bzw. regulierbar sind, wie z.B. die räumliche, sachliche und personelle Ausstattung. Aspekte sind die Gruppengröße in den Einrichtungen, der Erzieher-Kind-Schlüssel, die Ausbildung und berufliche Erfahrung des pädagogischen Personals, der Raum, der Kindern in der Einrichtung zur Verfügung steht, wie auch andere Ausstattungsmerkmale der Einrichtung (vgl. Kuger, Kluczniok 2008, 160 ff.).

5.1.2 Orientierungsqualität

Der Begriff Orientierungsqualität bezieht sich auf Konzepte, pädagogischen Vorstellungen, Werte und Überzeugungen der an den pädagogischen Prozessen unmittelbar beteiligten Erwachsenen. Hier geht es u.a. um die Auffassung der Erzieherinnen über pädagogische Qualität und die Aufgaben des Kindergartens, um ihre Vorstellungen über kindliche Entwicklung und wie diese unterstützt werden können, sowie um pädagogische Ziele und Normen. Die pädagogischen Orientierungen können ebenfalls als zeitlich relativ stabile Rahmenbedingungen für das direkte pädagogische Handeln darstellen und somit die Prozessqualität beeinflussen. Im Gegensatz zu den Merkmalen der Strukturqualität sind diese Rahmenbedingungen nicht direkt politisch regulierbar. Sie stellen

mentale Gegebenheiten bei den Erziehenden dar, die in langandauernden Sozialisationsprozessen erworben werden (ebd.).

5.1.3 Prozessqualität

Sie bezieht sich auf Interaktionen und Erfahrungen, die das Kind in der Kindergruppe mit seiner sozialen und räumlich-materialen Umwelt macht. In der Prozessqualität spiegeln sich die dynamischen Aspekte des Krippenalltags, wie sie täglich erfahren werden. Zu einer angemessenen pädagogischen Prozessqualität gehören eine Betreuung des Kindes und ein Umgang mit ihm, die seiner Sicherheit und Gesundheit verpflichtet sind, Interaktionen, die für entwicklungsmäßig angemessene Aktivitäten des Kindes sorgen, seine emotionale Sicherheit und sein Lernen unterstützen, ein räumlich-materielles Arrangement also die Art und der Umfang der realisierenden Pädagogik, aber auch ein Einbezug der Familie des Kindes (ebd.).

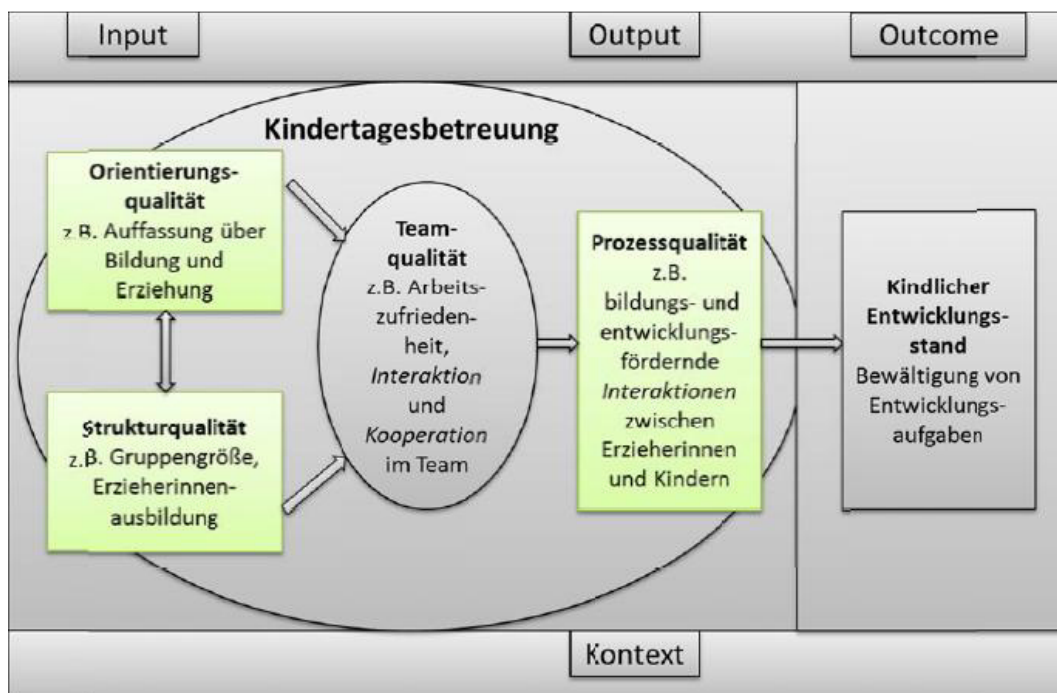


Abbildung 2: Betreuungsqualitäten (Wertfein, M; Müller, K.; Kofler, A. 2012, 6)

Laut Tietze ist pädagogische Qualität dann gegeben, „wenn die jeweiligen Pädagogischen Orientierungen, Strukturen und Prozesse das körperliche, emotionale, soziale und intellektuelle Wohlbefinden und die Entwicklung

und Bildung der Kinder in diesen Bereichen aktuell wie auch auf Zukunft gerichtet fördern“ (Tietze, W. 2008, 16).

5.2 Qualitätsmerkmale von Krippen

Ob es Kindern in der Krippe gut geht hängt vor allem von der pädagogischen Qualität ab. Objektive Qualitätsmerkmale können dabei eine Hilfestellung sein, eine gute außerfamiliäre Betreuung zu finden. Diese Merkmale sind aber kein Garant dafür, ob sich ein Kind wohl fühlt oder nicht. Nur das gute Zusammenspiel von pädagogischer Qualität und strukturelle Rahmenbedingungen, der Entwicklungsstand und das Temperament, sowie die biografischen Erfahrungen des Kindes und die Erfüllung der Vorstellungen und Wünsche der Eltern, sind gute Voraussetzung für eine gelingende außerfamiliäre Betreuung (vgl. Maywald, J. 2010, 54).

5.2.1 Schriftlichen Konzeption

Ein erstes Merkmal guter Qualität ist das Vorhandensein einer schriftlichen Konzeption, welches in spezifischer Weise auf die Altersgruppe der unter dreijährigen Kindern eingeht und sämtliche Aspekte der Kinderbetreuung einbezieht. Dies ist besonders zu beachten in kombinierten Tageseinrichtungen, in denen die Krippenkinder betreut werden, da sie andere Entwicklungsaufgaben zu bewältigen haben und andere Bedürfnisse haben wie Kinder ab 3 Jahren (vgl. Viernickel, S. 2008, 198 ff).

5.2.2 Erzieher/ Erzieherin- Kind- Schlüssel

Ein günstiger Erzieher/ Erzieherin- Kind- Schlüssel und eine geringe Anzahl von gleichzeitig zu betreuenden Kindern, höchstens 3-4 Kinder auf eine Erzieherin, ist die Voraussetzung für eine individuellere Zuwendung und Förderung und damit ein situations- und kindangemessenes reagieren, die Befriedigung der Grundbedürfnisse der Kinder, sowie als Spiel- und Interaktionspartner verfügbar zu sein (ebd.).

5.2.3 Pädagogische Fachkräfte

Pädagogische Qualität braucht pädagogische Fachkräfte, die ausreichende Kenntnisse über spezifische, entwicklungspsychologische, pädagogische und gesundheitsbezogene Entwicklungsbesonderheiten von Kindern unter drei Jahren haben und über ausreichende Berufserfahrung verfügen. Sie sollte feinfühlig und aufmerksam sein, die Bereitschaft und die Fähigkeit zu einem wertschätzenden Dialog mit dem Kind haben und vor allem sollte sie die Bedürfnisse und Signale jedes Kindes wahrnehmen und richtig darauf reagieren. Kleinkinder brauchen pädagogische Fachkräfte mit besonderen Qualifikationen (ebd.).

5.2.4 Eingewöhnung

Grundvoraussetzung für eine gelingende Frühbetreuung ist die individuelle Eingewöhnung jeden Kindes unter Einbezug der Eltern. Das Kind steht im Mittelpunkt und bestimmt das Tempo. Im Vorfeld gehört dazu, dass die Eltern über das Eingewöhnungskonzept, den Ablauf und die Bedeutung der Eingewöhnungsphase informiert werden. Es sollten nicht mehr wie zwei Kinder maximal gleichzeitig eingewöhnt werden. Eltern begleiten ihre Kinder solange, bis sich eine tragfähige Beziehung zwischen Erzieher/ Erzieherin und Kind entwickelt hat, die von Akzeptanz und Vertrauen gekennzeichnet ist (ebd.).

5.2.5 Kontinuität, Strukturen, Rituale

Organisatorisch sollte der/ die Bezugserzieher/ Bezugserzieherin die Eingewöhnung von Anfang bis Ende durchführen und möglichst wahren des gesamten Verbleibs des Kindes in der Krippe, da Kontinuität Vertrautheit und emotionalen Rückhalt für das Kind bedeuten. Diese Kontinuität spiegelt sich auch im Tagesverlauf wieder, da Kleinkinder unmittelbare und wiederkehrende Erfahrungen benötigen. Klare Strukturen und Rituale im Tagesablauf und das berücksichtigen der individuellen Bedürfnisse und deren Befriedigung geben Sicherheit und bauen Vertrauen auf (ebd.)

5.2.6 Raumgestaltung

Raumgestaltung einer Krippe zeigt welches Bild vom Kind Erwachsene haben. Es braucht eine dafür vorbereitete Umgebung und durchdachte Raumkonzeption. Räume sind so einzurichten, dass sie das Kind eingeladen selbsttätig zu sein, seine Bedürfnissen nach Bewegung, Ruhe und Rückzug zu befriedigen. Je jünger die Kinder sind, desto wichtiger ist es, ihre Selbstbildungsprozesse dadurch zu fördern, dass die Räume entsprechend gestaltet und die Materialien bedürfnisorientiert ausgewählt werden. Sie sollen die Möglichkeit bekommen durch aktives Handeln Erfahrungen zu machen, zu experimentieren und zu forschen und gemeinsam mit anderen Kindern zu spielen. Immer wiederkehrenden Situationen im Tagesverlauf, wie Essen, Schlafen oder die Pflegesituation, sind für das Kind sehr bedeutsam. In diese Situationen braucht das Kind individuelle Zuwendung und es bedarf dafür separate Räumlichkeiten, die den Entwicklungsbedürfnissen des Kindes angepasst sind. Durch entsprechendes Licht, Akustik und ein Farbkonzept sollen die Sinne des Kindes angeregt werden (ebd.). „Der Raum ist der dritte Erzieher“ heißt es in der Reggio-Pädagogik.

5.2.7 Messbarkeit

Diese und weitere Merkmale pädagogischer Qualität finden sich in „Einschätzskalen: Krippen-Skala (KRIPS-R): Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Krippen“ von Dr. Wolfgang Tietze, Dipl.-Päd. Melanie Bolz, Dipl.-Psych. Katja Grenner, Dipl.-Päd. Daena Schlecht, Dipl.-Päd. Beate Wellner, sowie in dem Qualitätskriterienkatalog „Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder“, von Tietze, W./ Viernickel, S. (Hrsg.), der unterschiedliche pädagogische Qualitätsbereiche enthält und gute Qualität aus verschiedenen Blickwinkeln beschreibt und als Erhebungsinstrumente zur Feststellung, Unterstützung und Sicherung pädagogischer Qualität in Krippen dienen kann (vgl. Viernickel, S. 2008, 205 f).

5.3 Krippenforschung- Studien zu öffentlicher frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren

„Ganz konkret will man heute wissen, wie entwicklungsprägende Erfahrungen in öffentlicher Betreuung sind, wenn sie schon im Kleinkind- und Säuglingsalter beginnen, und ob tagesbetreute Kinder andere Entwicklungsbesonderheiten haben als ausschließlich familienbetreute Kinder. Unter welchen Betreuungsbedingungen müssen Risiken befürchtet, unter welchen Bedingungen können Entwicklungsanreize erwartet werden. [...] Werden Kleinkinder in öffentlicher Betreuung tatsächlich häufiger krank? Profitieren sie spürbar von den stimulierenden Curricula in Bezug auf ihre intellektuelle und sprachliche Entwicklung? Können sie überhaupt eine Mutter- Kind- Bindung entwickeln und aufrechterhalten “(Ahnert, L. 2011, 161ff).

5.3.1 Die zweite IFP-Krippenstudie „Kleine Kinder – großer Anspruch! 2010“

Im Mittelpunkt der Studie standen folgende Fragen:

- Welche pädagogische Qualität weisen Kinderkrippengruppen in München auf?
- Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich, damit eine qualitativ hochwertige Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder in den ersten drei Lebensjahren gewährleistet ist?
- Welche Arbeitsbedingungen brauchen pädagogische Fachkräfte, um feinfühlig auf die Bedürfnisse des einzelnen Kindes und der Gruppe eingehen zu können und dabei ihre Ressourcen nicht zu überschreiten?

Die Studie wurde im Zeitraum Oktober 2009 bis Mai 2011 durchgeführt. Als Erhebungsinstrumente (Abbildung3) wurde neben Fragebögen die Krippen-Skala (KRIPS-R) (Tietze et al., 2007) eingesetzt und wurde durch nichtteilnehmende Beobachtung und mündliche Nachbefragung ergänzt.

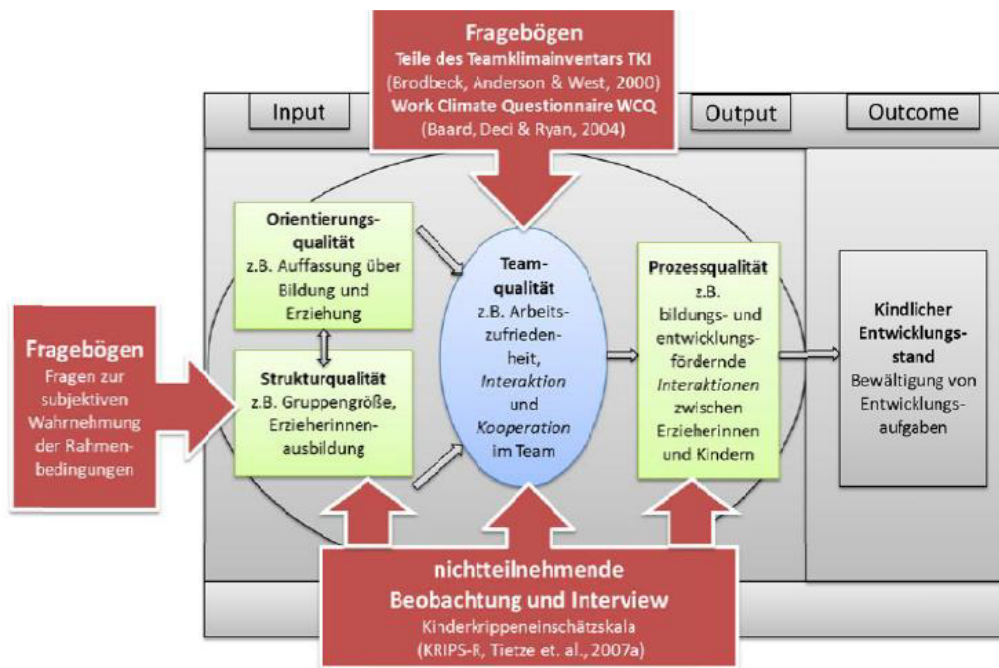


Abbildung 3: Erhebungsinstrumente (Wertfein, M; Müller, K.; Kofler, A. 2012, 8)

Im Standort München-Stadt wurden durch Zufallsstichprobe insgesamt 81 Einrichtungen, davon 54 Kinderkrippen und 27 Kinderkrippengruppen in altersgemischten Einrichtungen für diese Studie ausgewählt. An der schriftlichen Befragung haben sich 107 Erzieherinnen und 58 Einrichtungsleitungen beteiligt. Die Qualitätserfassung fand in insgesamt 113 Krippengruppen statt.

Ergebnisse der zweiten IFP-Krippenstudie:

67 (82,7%) und somit der Großteil der 81 teilnehmenden Einrichtungen in München erreichen in der Krippen-Skala (41 Beobachtungsmerkmale) mittlere Qualität.

Besondere Stärken der untersuchten Einrichtungen zeigen sich in den Bereichen Eltern und Erzieherinnen, Interaktionen, Eingewöhnung sowie Einbezug der familialen Lebenswelt. Analog zeichnen sich qualitativ besonders hochwertige Einrichtungen vor allem durch eine hohe Interaktionsqualität zwischen Fachkräften und Kindern aus.

Unzureichende Qualität konnte fast durchweg im Bereich Betreuung und Pflege der Kinder festgestellt werden. Größere Defizite zeigten sich insbesondere im Bereich in Bereich der Körperpflege und der Mahlzeiten. Der Bereich der Betreuung und Pflege umfasst viele Tagesroutinen (z.B.

Wickeln/Toilette, Mahlzeiten, Ruhezeiten), die im Kita-Alltag schnell zu Stresssituationen werden, wenn notwendige personelle, zeitliche oder räumliche Ressourcen fehlen. Welche Mängel waren zu beobachten?

- *sanitäre Grundbedingungen in weniger als der Hälfte der Zeit eingehalten* werden (z.B. Töpfchen werden nicht desinfiziert, Windeln nicht in einem verschlossenen Abfalleimer ordnungsgemäß entsorgt, Wickelbereich nach dem Wickeln nicht desinfiziert)
- *größeren Problemen beim Erfüllen der Wickel/Toilettenbedürfnisse* der Kinder (z.B. Kinder werden zu selten gewickelt, Kinder werden zu lange auf der Toilette sitzen gelassen)
- *Nichtwaschen der Hände* von Erzieherin und Kinder nach dem Wickeln/Toilette
- *mangelndem Umgang mit der Hygiene* (u.a. Mängel in der Ausstattung wie fehlende (Papier-) Handtücher, fehlende Seife, fehlende Desinfektionslösung und zu seltenes oder oberflächliches Händewaschen) und damit nicht ausreichendem Infektionsschutz

Ergebnissen der Personalbefragung: zeitlichen und personellen Ressourcen für die Fachkräfte von entscheidender Bedeutung für die Gestaltung der pädagogischen Arbeit sind: 75,2% der befragten Fachkräfte geben an, dass die bereitgestellte Verfügungszeit für die anfallenden Aufgaben kaum ausreiche. Damit liegt die Verfügungszeit in den meisten Einrichtungen deutlich unter dem Bedarf. Dies geht zu Lasten der pädagogischen Qualität, da die Vor- und Nachbereitung pädagogischer Aufgaben regelmäßig auch in der pädagogischen Kernzeit durchgeführt werden muss (vgl. Wertfein, M, Müller, K. & Anita Kofler 2012)

5.3.2 Bertelsmann Stiftung: Volkswirtschaftlicher Nutzen von frühkindlicher Bildung in Deutschland

„Im Auftrag der Stiftung hatte das "Schweizer Büro für Arbeits- und sozialpolitische Studien" (BASS) die Geburtsjahrgänge von 1990 bis 1995 der in Deutschland geborenen Kinder unter die Lupe genommen. Von den

Kindern in den betrachteten Jahrgängen haben lediglich 16 Prozent eine Krippe besucht.

Der Studie zufolge hat die frühkindliche Bildung einen hohen Einfluss auf den späteren Bildungsweg. Für den Durchschnitt der Kinder aus den untersuchten Jahrgängen erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen, von 36 Prozent auf rund 50 Prozent, wenn sie vorher eine Krippe besucht haben. Für benachteiligte Kinder, dazu gehören Kinder mit Migrationshintergrund oder geringer Bildung der Eltern, liegt die Verbesserung der Bildungschancen durch einen Krippenbesuch noch höher, wie auch aus der Abbildung 4 ersichtlich wird. Von diesen Kindern gehen rund zwei Drittel mehr aufs Gymnasium“ (Fritschi, T.; Oesch, T. 2008 S.4) Der gezielte Ausbau frühkindlicher Bildungs- und Betreuungsangebote und der spätere Besuch eines Gymnasiums, höhere das zu erwartende Lebenseinkommen führt auch zu einem deutlich größeren volkswirtschaftlichen Nutzen (Fritschi, T.; Oesch, T. 2008)

Erhöhung der Wahrscheinlichkeit das Gymnasium zu besuchen

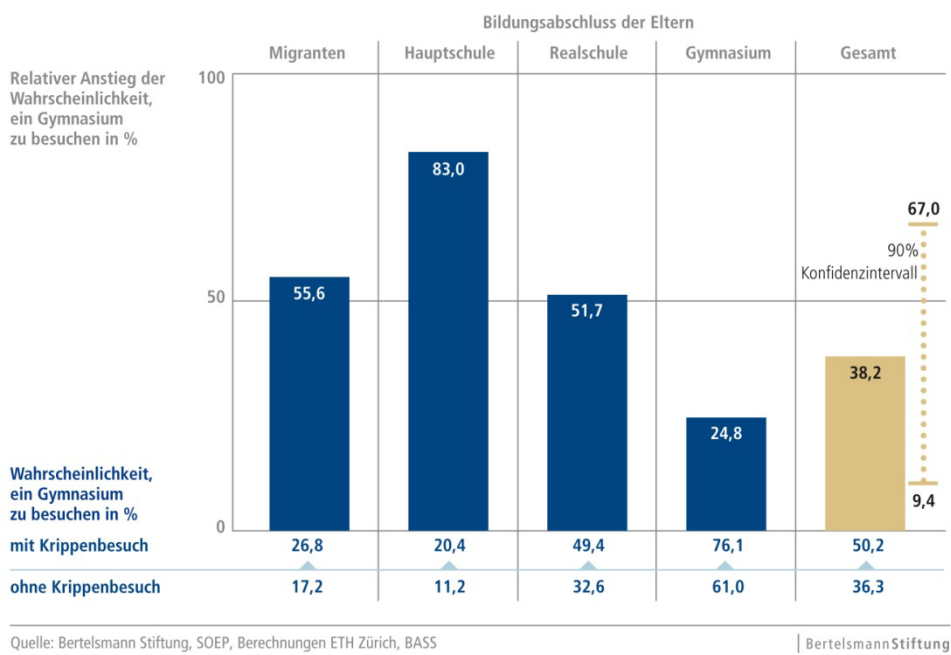


Abbildung 4: Bildungsbiographie (Fritschi, T., Oesch, T. 2008, 5)

5.3.3 NICHD-Studie

Das „NICHD Early Child Care Research Network“ führte in der USA ab 1991 eine Längsschnittuntersuchung durch. In dieser NICHD-Studie (NICHD Early Child Care Research Network: 2005) wurden kindliche Entwicklungsverläufe von über 1000 Kindern von der Geburt an bis zur sechsten Klasse (sowie einer Nachuntersuchung mit 15 Jahren) unter der besonderen Berücksichtigung von Betreuungseinflüssen analysiert.

Ergebnisse der NICHD- Studie:

Die Wahrscheinlichkeit für Erkrankungen ist für außerfamiliär betreute Kinder wesentlich höher als bei ausschließlich familienbetreuten Kindern.

Ein- und Zweijährige Kinder erwiesen sich als besonders erkrankungsanfällig. Die Erkrankungshäufigkeit hängt dabei von der Anzahl der zu betreuenden Kindern ab, je größer die Gruppe, desto häufiger wurde das Kind krank. Die Unterschiede zu außerfamiliären und ausschließlich familienbetreute Kinder verschwand im dritten Lebensjahr. Positiv ist, dass eine frühzeitig einsetzende außerfamiliäre Betreuung Kinder, mit einem „normalem“ Krankheitsverlauf, früh resistent gegen Ansteckungserkrankungen werden und für die Entwicklung der Kinder entstehen keine unmittelbare Folgen (vgl. Ahnert, L. 201, 164ff).

Ein zentrales Untersuchungsziel war die Frage nach der Entwicklung und Aufrechterhaltung der Mutter- Kind- Bindung. Weder die Qualität noch der Beginn und die Anzahl der Stunden außerfamiliärer Betreuung haben Einfluss auf die Bindungsqualität der Kinder zu ihren Müttern (vgl. Ahnert, L. 2011). „Allein die Feinfühligkeit der Mutter und ihre eigene Betreuungsqualität bestimmten die Qualität der Mutter- Kind- Bindung“ (Ahnert, L. 2011, 170).

Bei denen in der NICHD-Studie untersuchten Kinder konnten problematische Verhaltensweisen insbesondere bei Kindern, die in öffentlichen Einrichtungen betreut worden waren, nachgewiesen werden, insbesondere wenn der Betreuungsumfang sehr hoch war und schon sehr früh einsetzte. Die Werte für dieses Verhalten bewegten sich aber im Normbereich (vgl. Ahnert, L. 2011, 178 ff).

Wie in der Bertelsmann Studie erbrachte die NICHD-Studie positive Ergebnisse zur mentalen und sprachlichen Entwicklung von Kindern, die

eine familienergänzende Betreuungsinstitution besuchten. Grundsätzlich profitieren Kinder aus bildungsfernen Familien sprachlich und kognitiv sehr von öffentlicher Betreuung. Bei Kindern aus bildungsnahen Elternhäusern, die sich für viele Stunden in der öffentlichen Betreuung aufhalten, sind Nachteile insbesondere im Bereich ihrer Sprachentwicklung möglich (vgl. Ahnert, L. 2011, 170 ff). „Insgesamt wurde deutlich, dass die Feinfühligkeit und der stimulierende Umgang durch die Mütter und die Betreuer/innen einen durchgängig fördernden Einfluss auf den Erwerb von Denk- und Sprachfähigkeiten der Kleinen hatten. Besonders bemerkbar machte sich dabei die Qualität der Kommunikation“ (Ahnert, L. 2011, 176).

5.3.4 Wiener Krippenstudie

„Die Trennung eines Kindes von seinen Eltern gilt als der wichtigste Stressor in der frühen Kindheit. Selbst in einer völlig fremden Umgebung erscheinen Kleinkinder normalerweise wenig irritiert und ängstlich, solange die Eltern dabei sind“ (Ahnert, L. 2011, 186). In der Wiener Krippenstudie wurde sich auf die Eingewöhnungszeit von Kindern in die Krippe konzentriert, um die Belastung durch Trennungstress zu untersuchen. Sie fanden heraus, dass die Abwesenheit der Mutter bzw. der Hauptbindungsperson in der Eingewöhnungsphase dazu führt, dass es bei den Kinder zu einem bedenklichen Anstieg des Cortisolspiegels kommen kann, vor allem dann, wenn die Kinder über viele Stunden in der Krippenbetreuung waren (vgl. Ahnert, L. 2011, 190 ff). Eine erhöhte Cortisolausschüttung ist die Reaktion des Körpers auf Dauerstress, aber bei Infektion und Entzündung wird vermehrt Cortisol gebildet. Wird Stress zu einer Dauererscheinung, kommt es zur Erschöpfung und lässt die Leistungskraft nach. Bei einem hohen Cortisolspiegel kann es zu Schlafstörungen kommen (Klein, T. 2012). „ In der Studie hielt sich die Belastung für alle Kinder in Grenzen. Sie aktivierte die kindeigene Stressbewältigung. Bei keinem der Kinder war die Belastung so überfordernd, dass sie die Stressbewältigung blockiert hatte“ (Ahnert, L. 2011, 194). Es kann auch nicht nachgewiesen werden, ob es zu Entwicklungsverzögerungen kommt oder Spätfolgen auftreten, wenn es zu einer Spiegelerhöhung von Stresshormonen kommt.

Fazit

In den kommenden Jahren soll jedes dritte Kind unter drei Jahren die Möglichkeit haben, einen Platz in einer Krippe oder in einer Tagespflegestelle in Anspruch zu nehmen. So der Plan der Bundesregierung. Mit der quantitativen Zunahme von außerfamiliären Betreuungsangeboten, wächst auch die Diskussion darüber, was Kindern im Alter unter drei Jahren guttut. Befürworter und Gegner von Frühbetreuung interpretieren Ergebnisse aus der Krippenforschung nach ihren jeweiligen Intensionen. Der Verhaltensbiologe Joachim Bense schrieb 1994 „Nach Abschluss jeder Ergebniserhebung bleiben zwei Möglichkeiten: Es finden sich Unterschiede zwischen Familienkindern oder Krippenkindern, oder nicht. Für beide Möglichkeiten gibt es Gefahren der Fehlinterpretation. Haben die Autoren keine Unterschiede gefunden, wird häufig der falsche Schluss gezogen, es existieren tatsächlich keine Unterschiede. Das Nichtzurückweisen- Können der Nullhypothese beweist nicht, dass sie richtig ist. Unter Verwendung anderer Methoden (z.B. Beobachtung statt Fragebogen), einer größeren Stichprobe oder durch Einbeziehen einer zuvor unbeachtet gelassenen, in Wirklichkeit aber wirksamen Einflussgröße könnte sich der Sachverhalt anders darstellen.“ (Bense, J. 1994 306)

Es soll nicht der Frage nachgegangen werden, ob nicht- elterliche Betreuung für Kinder unter 3 Jahren gut oder schädlich ist, sondern wie kann außerfamiliäre Betreuung für Kinder unter 3 Jahren gelingen, um eine optimale kindliche Entwicklung zu gewährleisten und entspricht bzw. wie muss die Qualität der Betreuung sein, um die individuellen Bedürfnisse der Kinder zu befriedigen.

Familie ist der erste und wichtigste Ort des Aufwachsens und Lernen von Kindern. Durch die veränderten Familien- und Lebensumstände, der Wunsch nach Vereinbarkeit von Familie und Beruf, ist eine funktionierende qualitativ hochwertige Tagesbetreuung unverzichtbare Voraussetzung. Gruppenbetreuung ist eine andere als die Betreuung in der Familie. Kinder erfahren in der Krippe weniger individuelle Zuwendung, Stimulation und Kommunikation, der/ die Erzieher/ Erzieherinnen ihre Aufmerksamkeit auf alle Kinder einer Gruppe haben

muss. Das empfohlene Erzieher- Kind- Verhältnis von der Bertelsmann Stiftung ist bei 1:3. Im Ostdeutschen Teil betreut eine Vollzeitkraft rechnerisch sechs Kinder, in Sachsen- Anhalt sogar 6,5.

Im bundesweiten Durchschnitt 1:4,5 (vgl. Textor, M.R. 2013). Deshalb müssen die Rahmenbedingungen in puncto Erzieher-Kind-Schlüssel in Deutschland deutlich verbessert werden. Für Eltern ist es wichtig, dass sie in der fremdbetreuten- freien Zeit, ihrer Erziehungsverantwortung mit intensiven Bereuungsleistungen ihren Kindern gegenüber gerecht werden, denn nachhaltige Veränderungen für Kinder können nur gemeinsam mit den Eltern gelingen.

Kinder sind in den ersten Lebensjahren besonders krankheitsanfällig und wie in der NICHD- Studie festgestellt, sind außerfamiliär betreute Kinder noch häufiger krank wie familienbetreute Kinder. Kleinkinder brauchen deshalb einen besonderen Gesundheitsschutzes. Kinderkrippen sind verantwortlich für das Kindeswohl und die kindliche Gesundheit. Gesunde Kinder fühlen sich nicht nur wohler, sie zeigen zudem mehr Neugier- und Explorationsverhalten, haben mehr Lerngelegenheiten und damit im Vergleich zu häufig erkrankten Kindern einen klaren Bildungsvorteil. Umso größer ist der Handlungsbedarf in den Einrichtungen, da im Ergebnisse der zweiten IFP-Krippenstudie herauskam, dass es die größten Defizite im Bereich Betreuung und Pflege der Kinder gibt und fast durchweg Unzureichende Qualität festgestellt wurde. Hier müssen Qualitätsstandards umgesetzt und regelmäßig überprüft werden.

Damit alle Kinder von außerfamiliäre Betreuung profitieren, muss die Betreuung ein sehr hohes Niveau haben, dies hängt von der pädagogischen Qualität ab, dabei ist eine gute Eingewöhnung in der das Kind das Tempo vorgibt, Grundlage für das Wohlbefinden des Kindes. Deshalb ist es umso wichtiger eine Kinderkrippe zu finden, in der sich Eltern und Kind wohlfühlen.

Für eine öffentliche frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren spricht eine lernanregende Umgebung mit anderen Kindern, wodurch soziale Kontakte zu gleichaltrigen Kindern entstehen.

Nachweislich sind bei Krippenkindern die Sprachkompetenz und die kognitiven Leistungen besser ausgebildet, auch die Selbstständigkeit ist ausgeprägter. Je besser die Qualität der Betreuung, umso größer ist die soziale Kompetenz.

Gegen eine öffentliche frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren spricht die Anfälligkeit und Häufigkeit in Bezug auf Erkrankungen. Außerdem sind Krippenkinder gestresster und zeigen bei langer täglicher Fremdbetreuung Verhaltensprobleme und Aggressionen, als familienbetreute Kinder. Eine schlechte Qualität kann mit erheblichen Entwicklungsbeeinträchtigungen einhergehen.

Eine bestmögliche Betreuungsqualität in der Familie und in der Krippe, gut ausgebildetes Fachpersonal und die Berücksichtigung der individuellen Eigenschaften eines Kindes, wie Geschlecht, Temperament, Neugier und kognitiven Fähigkeiten, sind gute Voraussetzungen für eine gelingende außerfamiliäre Betreuung für Kinder unter 3 Jahren (vgl. Bensel, J., Haug-Schnabel, G. 2006, 12ff). Es müssen Ressourcen für Familien bereitzustellen werden, die ein Familienleben und Berufstätigkeit ermöglichen und stärken und der Ausbau qualitativ guter Bildungsinfrastruktur muss weiter voran getrieben werden.

Grundprinzipien der Krippenpädagogik bedeutet somit:

Die Wahrung der Rechte von Kindern und die Befriedigung der Grundbedürfnisse von Kindern.

- Den Kindern muss eine Umgebung geschaffen werden, in der sie sich aktiv und autonom bewegen können.
- Mit einer kontinuierlichen und sicheren Beziehung zu einem Erwachsenen, wird eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung des Kindes gewährleistet. Durch Personenbeständigkeit und Objekt- und Alltagsbeständigkeit erfährt das Kind Sicherheit und Vertrauen.
- Auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen und seinen individuellen Entwicklungsrhythmus entfalten zu lassen, ermöglicht den Kindern sich auf die Umwelt einzulassen und seine Selbstwahrnehmung zu schulen.

„[...]die kleinen Kinder brauchen Versorgung und Pflege, Zuwendung, Erziehung und Anregungen, um ihre Fähigkeiten ausbilden und in die

Gesellschaft hineinwachsen zu können. Diese Aufgaben erfordern- den verschiedenen Entwicklungsstufen entsprechend- Zeit, Kompetenz, Aufmerksamkeit, Engagement und materielle Ressourcen von Erwachsenen“ (Thiersch,R. 2005, 964).

Literaturverzeichnis

Ahnert, Lieselotte (2011): Wieviel Mutter braucht ein Kind?. Bindung- Bildung- Betreuung: öffentlich und privat. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

Bäcker, Gerhard; Naegele, Gerhard; Bispinck, Reinhard (2008): Sozialpolitik und soziale Lage in Deutschland Band 2: Gesundheit, Familie, Alter und Soziale Dienste. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 573/575.

Bensel, Joachim (1994): Ist die Tagesbetreuung in Krippen ein Risiko? Eine kritische Beurteilung der internationalen Krippenforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 40.

Bensel, Joachim; Haug-Schnabel, Gabriele (2006): Kinder unter 3- Bildung, Erziehung und Betreuung von Kleinstkindern. Kindergarten heute. wissen kompakt. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.

Blank-Mathieu, M. (1998): Alte Bundesländer - Neue Bundesländer. In: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/443.html>. verfügbar am 17.12.2013.

Brisch, Karl Heinz; Mögel, Maria; Simoni, Heidi; von Kalckreuth, Barbara; Kruppa, Katharina (2008): Verantwortung für Kinder unter drei Jahren. Empfehlungen der Gesellschaft für Seelische Gesundheit in der Frühen Kindheit (GAIMH) zur Betreuung und Erziehung von Säuglingen und Kleinkindern in Krippen. In: <http://www.plattform-educare.org/GAIMHFertig2409.pdf>. verfügbar am 17.12.2013.

Fritschi, Tobias; Oesch, Tom (2008): Volkswirtschaftlicher Nutzen von frühkindlicher Bildung in Deutschland. Kurzfassung. Eine ökonomische Bewertung langfristiger Bildungseffekte bei Krippenkindern. In: http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-CAFCC023-E13BDDDD8/bst/xcms_bst_dms_27049_30354_2.pdf. verfügbar am 2.1.2014.

Klein, Thomas (2012): Cortisol und seine vielfältigen Wirkungen. In: <http://www.hygeia.de/cortisol>. verfügbar am 2.1.2014.

Kuger, Susanne; Kluczniok, Katharina (2008): Prozessqualität im Kindergarten – Konzept, Umsetzung und Befunde. In: Hans-Günther Roßbach Hans-Peter Blossfeld (Hrsg.) Frühpädagogische Förderung in Institutionen Zeitschrift für Erziehungswissenschaft Sonderheft 11 | 2008. In: <http://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-531-91452-7.pdf>. verfügbar am 21.12.2013.

Largo, Remo H. (2007): Babyjahre. Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. 14. Auflage. Piper Verlag GmbH: München.

Lell-Schüler, Konstanze (2012): Der Einfluss von Kindertageseinrichtungen auf Identitätsentwicklung, Individualisierung und Sozialisierung der Kinder. In: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2234.html>. verfügbar am 26.11.2013.

Meinert, Malte; Müller, Stephanie (Hrsg.): Frühkindliche Bildung im Team gestalten und umsetzen. Konzepte, Praxisbeispiele, Materialien. Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlags- GmbH.

Maywald, Jörg (2002): Kindeswohl und Kindesrechte. In: frühe Kindheit 4/02. In: http://liga-kind.de/fruehe/402_maywald.php. verfügbar am 13.12.2013.

Maywald, Jörg (2008): Krippenerziehung in Deutschland- eine Bestandsaufnahme. In: Maywald, Jörg; Schön Bernhard (Hrsg.) (2008): Krippen wie frühe Betreuung gelingt. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Maywald, Jörg (2010): Die beste Frühbetreuung. Krippen, Tagesmutter, Kinderfrau. 1. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Oerter, Rolf (1998) In: Oerter, Montata (Hrsg.) (1998): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 4. Auflage. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog, Weinheim: Beltz.

Roux, Susanna (2008): Zur Bedeutung sozial-emotionaler Entwicklung im frühen Kindesalter. In:

<http://www.kindergartenpaedagogik.de/1878.html>. verfügbar am 3.12.2013.

Sächsisches Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen (Gesetz über Kindertageseinrichtungen – SächsKitaG) i. d. F. d. Bek. vom 15.05.2009 SächsGVBl. Jg. 2009 Bl.-Nr. 6 S. 225 Fsn-Nr.: 814-1/2 Fassung gültig ab: 01.03.2012.

Schmitz, Barbara Elisabeth; Sult, Astrid (2007): Kindlicher Kompetenzerwerb – Ziel der frühkindlichen Bildung. Wie erwerben Kinder Kompetenzen?. In: Braun, Ulrich; Meinert, Malte; Müller, Stephanie (Hrsg.) (2007): Frühkindliche Bildung im Team gestalten und umsetzen. Konzepte, Praxisbeispiele, Materialien. Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlags- GmbH.

Schumann, Heike (2007): 0- bis 3- Jährige optimal fördern. Lernverhalten, Entwicklung, Alltagsgestaltung. Die Kleinen kommen! In: Braun, Ulrich; Meinert, Malte; Müller, Stephanie (Hrsg.): Frühkindliche Bildung im Team gestalten und umsetzen. Konzepte, Praxisbeispiele, Materialien. Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlags- GmbH. E 6.1. S. 5.

Schumann, Heike (2007): 0- bis 3- Jährige optimal fördern. Lernverhalten, Entwicklung, Alltagsgestaltung. Die Kleinen kommen! In: Braun, Ulrich; Textor, Martin R. (2007): Bildung in der Erzieherin- Kind- Beziehung. In: Becker-Stoll, Fabienne; Textor, Martin R. (Hrsg.) (2007): Die Erzieherin- Kind- Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung. Berlin.Düsseldorf.Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co.KG.

Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe - (Artikel 1 des Gesetzes v. 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163).

Siegler, Robert; De Loache, Judy; Eisenberg, Nancy (2005): Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter. 1.Auflage. München: Elsevier GmbH.

Textor, M.R. (2000): Kinderkrippen: Notwendigkeit, Verbreitung, Entstehung. In: <http://www.sgbviii.de/S2.html>. verfügbar am 16.11.2013.

Textor, M.R. (2013): Aktuelle statistische Daten zur Kindertagesbetreuung. In: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1650.html>. verfügbar am 7.12.2013.

Textor, Martin R. (1990): Kindheit in der Familie. In: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/486.html>. verfügbar am 19.11.2013.

Tietze, Wolfgang (2008): Qualitätssicherung im Elementarbereich. In: Zeitschrift für Pädagogik Qualitätssicherung im Bildungswesen. 53. S. 16.

Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bense, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H., Leyendecker, B. (Hrsg.)(2012): NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Fragestellungen und Ergebnisse im Überblick. In: http://www.dji.de/bibs/NUBBEK_Broschuere.pdf. 27.09.2013.

Viernickel, Susanne (2008): Was ist gute Krippenqualität und wie ist sie zu messen?. In: Maywald, Jörg; Schön Bernhard (Hrsg.) (2008): Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Wertfein, Monika; Müller, Kerstin; Kofler, Anita (2012): Kleine Kinder – großer Anspruch! 2010. Zweite IFP-Krippenstudie zur Qualitätssicherung in Tageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren. In: http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht_nr18.pdf. verfügbar am 29.09.2013.

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Limbach- Oberfrohna, 12.01.2014

Iris Uhlig